

Instituto Politécnico de Viseu

Escola Superior de Educação de Viseu

Carla Sofia Silva Campos Machado

A Educação Pré-Escolar e o Património Cultural.
O papel dos museus.



Viseu, 2018

Carla Sofia Silva Campos Machado

A Educação Pré-Escolar e o Património Cultural.
O papel dos museus.

Relatório Final de Estágio

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de
Prof.^a Doutora Dalila Rodrigues
Prof.^o Doutor João Nunes



Viseu, 2018



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Carla Sofia Silva Campos Machado, n.º 8806 do curso Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico declara sob compromisso de honra que o relatório final de estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

....., de de 20.....

A Aluna,

Agradecimentos

A elaboração deste trabalho só foi possível graças ao apoio, compreensão e cooperação de diversas pessoas, às quais deixo o devido e merecido agradecimento.

Quero, assim, agradecer primeiramente aos meus orientadores Professora Doutora Dalila Rodrigues e Professor Doutor João Nunes, a orientação, compreensão e cooperação prestadas.

A todos os docentes da ESEV que sempre nos acompanharam da licenciatura ao mestrado, mostrando-se sempre disponíveis para quaisquer dúvidas ou problemas existentes.

À minha avó, minha estrela guia, que mesmo não sendo alfabetizada soube tão bem educar esta mulher que eu sou. À mulher da minha vida, minha mãe, que apesar de todas as dificuldades que passámos na vida, conseguiu sempre estar presente, apoiando-me e dando-me todo o amor e carinho. Agradeço-lhes todos os bons e maus momentos que vivemos, pois foi assim que cresci e aprendi a lutar pela vida.

Ao meu namorado, Fábio Pereira, que sempre se manteve do meu lado paciente durante todos os momentos, em especial nos momentos mais difíceis, que sempre me incentivou a concluir esta etapa da minha vida, estimulando-me a alcançar sempre o topo, não me deixando desistir.

A todas as minhas amigas e amigos, eles saberão quem são, que estiveram sempre presentes durante este longo caminho e que de uma forma ou de outra contribuíram para o meu sucesso.

Às minhas tias e tios pelo apoio, carinho e força dados, o meu muito obrigada.

Aos meus avós emprestados, porque sempre me disseram que este era o curso certo para mim e que se fosse fácil não seria para mim.

À minha madrinha de curso pelo apoio.

A todos, o meu mais sincero obrigada!

À minha avó

RESUMO

Este relatório encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte, abordamos e refletimos sobre Práticas de Ensino Supervisionadas realizadas ao longo do mestrado. Na segunda, é apresentada toda a investigação centrada na importância do Património Cultural na Educação Pré-Escolar. Com esta investigação pretendemos realçar a importância do Património Cultural na construção da identidade da criança, bem como salientar a importância de uma relação de proximidade do Museu com a Escola.

Este estudo foi desenvolvido a partir de um estudo dos serviços educativos de museus nacionais e de informações disponibilizadas nos seus websites.

Palavras-Chave: Educação Pré-Escolar; Património; Património Cultural; Museu; Serviços Educativos

ABSTRACT

This report is divided into two parts. In the first part, we approached and reflected on Supervised Teaching Practices carried out during the master.

In the second one, all the research focused on the importance of Cultural Heritage in Pre-School Education is presented. With this research we intend to emphasize the importance of Cultural Heritage in the construction of the child identity, as well as to emphasize the importance of a relation of proximity of the Museum with the School.

This study was developed based on a study of the educational services of national museums and information available on their websites.

Keywords: Pre-School Education; Patrimony; Cultural heritage; Museum; Educational Services

ÍNDICE

Agradecimentos.....	4
RESUMO.....	6
ÍNDICE.....	8
PARTE I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto.....	10
1. Contextualização dos estágios desenvolvidos.....	11
2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas.....	13
2.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	13
2.2. Educação Pré-Escolar.....	15
3. Síntese global da reflexão.....	21
PARTE II – Trabalho de investigação.....	22
Introdução.....	23
Metodologia.....	24
CAPÍTULO 1 - A Educação Pré-Escolar e a preservação do património.....	25
1.1. Património Cultural.....	25
1.2. A Educação Patrimonial na Educação Pré-Escolar.....	26
CAPÍTULO 2 - A Educação e os Museus.....	29
2.1. O papel educativo dos museus.....	29
2.2. Interação Museu-Escola no processo pedagógico.....	29
2.3. A desejável parceria entre os Serviços Educativos do Museu e a Educação Pré-Escolar.....	31
CAPÍTULO 3 – Oferta Educativa de museus nacionais para a Educação Pré-Escolar.....	32
3.1. Museu Nacional de Arte Antiga.....	32
3.2. Museu Nacional Machado de Castro.....	33
3.3. Museu Nacional Grão Vasco.....	34
3.4. Museu Nacional de Évora.....	35
3.5. Análise da oferta educativa de museus nacionais para a Educação Pré-Escolar.....	36
Conclusão.....	38
Referências bibliográficas.....	40
Webgrafia.....	41

INTRODUÇÃO

A elaboração deste relatório final de estágio ajuda-nos a investigar, a organizar e a sustentar o nosso pensamento, bem como estimular as nossas práticas. Responsabiliza-nos, ainda, a prosseguir e a melhorar a nossa própria aprendizagem.

Cada vez mais, nas práticas profissionais, como combate às dificuldades sentidas na formação inicial, verifica-se a existência da formação do professor reflexivo (Oliveira, Salvador, Trés & Fernandes, s/d). O docente deverá ser prático e reflexivo, devendo criar as suas próprias ações, resolvendo situações problemáticas incluindo a prática e os conhecimentos adquiridos.

Para Toledo, Araújo e Palhares (2005, cit. por Oliveira et al, s/d) “a formação de professores deveria ser uma tarefa natural das universidades” (p.13). Nesta linha, é importante que o docente reflita, não só na sua formação, como também no currículo, no ensino e metodologia, contribuindo para um aumento da sua capacidade reflexiva acerca do seu trabalho.

Este relatório final de estágio foi-nos solicitado no final do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), dividindo-se em duas partes.

Na primeira parte, é feita uma caracterização detalhada dos locais de estágio e uma análise aprofundada e reflexiva das Práticas de Ensino Supervisionadas, realizadas nos dois níveis de ensino (Educação Pré-Escolar e 1º CEB).

Na segunda parte, está patenteado todo o estudo desenvolvido sobre a problemática dos museus na promoção da Educação Patrimonial na Educação Pré-Escolar. Esta parte subdivide-se ainda em três grandes capítulos: no primeiro capítulo fazemos uma análise sobre a definição de património cultural e a Educação Patrimonial na Educação Pré-Escolar; no segundo capítulo, consta uma breve definição sobre o papel educativo dos museus, a interação Museu-Escola no processo pedagógico e a desejável parceria entre os Serviços Educativos do Museu e a Educação Pré-Escolar. No terceiro e último capítulo, encontra-se a resposta à questão da problemática através de uma investigação, seguida de análise, às atividades proporcionadas pelos Museus de referência (Museu Nacional de Arte Antiga, Museu Nacional Machado de Castro, Museu Nacional Grão Vasco e Museu Nacional de Évora).

PARTE I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

1. Contextualização dos estágios desenvolvidos

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) incorpora o plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), sendo a unidade curricular que detém mais créditos, evidenciando ser um contributo fundamental para o futuro desempenho da carreira docente. Como está explícito no Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio, as práticas de ensino deverão oferecer “experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as competências e funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula” (p.1324).

Por conseguinte, e como o curso de mestrado tem o objetivo de habilitar profissionalmente para a docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB, surgiu a necessidade de se repartir em quatro semestres (dois anos), ficando cada ano com duas práticas do mesmo nível. Desta forma, o nosso grupo, durante o primeiro ano do curso e no primeiro semestre, concretizou a PES I com uma turma do 1.º CEB, numa Escola Básica de Viseu, mais concretamente numa turma do 2.º ano de escolaridade. Esta turma era constituída por 24 alunos, sendo estes 14 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, todos eles com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos.

Relativamente à PES II (segundo semestre) foi igualmente realizada numa Escola Básica de Viseu, mais especificamente numa turma do 4.º ano de escolaridade. A turma era composta por 25 alunos, sendo 16 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos.

Ambas as escolas tinham um edifício com dois andares arejados e bem iluminados. As salas de aula eram bastante iluminadas equipadas com mesas, cadeiras, um computador, um quadro interativo, um quadro de giz e armários para arrumação dos materiais escolares. O único aspeto que as distinguiu era o espaço exterior. Na escola do 2.º ano, o espaço exterior era amplo, mas a área autorizada aos alunos era muito restrita. No inverno, os alunos tinham um espaço coberto e os corredores junto das casas de banho para brincarem. Em contrapartida, a escola do 4.º ano tinha um vasto espaço exterior, podendo ser explorado na sua totalidade pelos alunos. No inverno, os alunos estão condicionados ao hall de entrada da escola. Nenhuma delas possuía um local abrigado no inverno, onde os alunos podiam estar, sem ser o hall e corredores da escola.

No que concerne à PES em Educação Pré-escolar (PESEPE I) e (PESEPE II), concretizados no último ano do curso, as duas desenvolveram-se em Jardins de

Infância de Viseu. A PESEPE I desenvolveu-se numa instituição na cidade de Viseu com um grupo de 25 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

No que se refere à PESEPE II, decorreu noutra Jardim, também na zona de Viseu. Neste contexto o grupo também era constituído por 25 crianças com a mesma faixa etária do grupo anterior.

Ambos os edifícios onde se encontravam os Jardins de Infância, eram bastante iluminados e com boas áreas, quer de lazer, quer de alimentação. As salas de atividades encontravam-se equipadas com mesas redondas, cadeiras, um computador e impressora, armários para arrumação de materiais e jogos, bem como os respetivos instrumentos de regulação (quadro de presenças, quadro do tempo, calendário, etc). O que distinguia estes dois contextos era o espaço exterior, a utilização do mesmo e a área da sala de atividades. No primeiro jardim, o espaço exterior era reduzido, comparativamente ao segundo, mas nas estações do ano mais frias tinham um espaço coberto, devidamente equipado com arcos, triciclos, legos grandes, etc., ao contrário da outra. Ressalto, ainda, o facto de algumas educadoras, todos os dias, durante cerca de vinte/ trinta minutos, se as condições atmosféricas permitissem (sem chuva e vento), saírem com as crianças para o exterior para que elas pudessem brincar livremente.

Em contrapartida, o segundo jardim tinha um espaço exterior bastante amplo, embora desnivelado e o pavimento em areia, que nas estações do ano mais quentes (Verão) como se encontrava seco, quando as crianças corriam levantava-se um pó branco que é prejudicial à saúde das crianças (causa alergias e irritações oculares). Apesar deste jardim ter um espaço exterior mais amplo que o primeiro jardim, a sua exploração era pouca ou quase nula devido aos fatores evidenciados anteriormente.

2. Apreciação crítica das competências desenvolvidas

A carreira de profissional da educação é uma profissão que exige saberes e competências específicos. Em Portugal, segundo Alarcão (2009), foi depois da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1989, quando se verificou a apresentação da Convenção sobre os direitos da Criança, que se deu uma maior valorização ao estatuto da criança, e que se atribuiu importância à educação no seu futuro.

Na nossa trajetória, durante o curso de mestrado, todas as unidades curriculares que nos foram ministradas contribuíram para que pudéssemos associar a teoria à prática.

2.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico

Refletindo sobre as práticas realizadas nas PES I e II, no 1.º CEB, é de ressaltar que estas práticas são extremamente importantes para a construção do conhecimento e desenvolvimento de competências enquanto futuros docentes. Podemos ainda asseverar que este percurso não foi fácil de trilhar devido ao nervosismo e insegurança sentidos, o que constitui um entrave para um melhor desempenho.

Como já foi referido no ponto anterior, a PES I foi desenvolvida numa turma do 2º ano, cujo edifício escolar era constituído por cinco salas de aula, um refeitório, uma cozinha, uma sala de professores, uma sala de funcionários, uma casa de banho para funcionários e docentes, quatro casa de banho para os alunos e uma vasta área de recreio, estando uma parte do mesmo coberta.

A sala de aula onde foram realizadas as intervenções era bastante luminosa, com um espaço relativamente agradável, isto é, um espaço amplo e arejado. Era composta por uma secretária para a professora, uma secretária com o computador, catorze mesas para os alunos, um quadro interativo, um quadro de giz, quatro quadros de cortiça, dois armários de metal (onde os alunos guardavam as capas, os livros e outros materiais escolares), um armário de madeira (que continha os sólidos geométricos e outros materiais didáticos), três janelas, dois cabideiros de parede, uma porta, relógio, uma girafa na parede (régua de medição de alturas) e o chão em madeira.

Quanto à PES II, como já foi mencionado anteriormente, realizou-se numa turma do 4.º ano de escolaridade, na qual o edifício tinha uma construção relativamente recentemente e foi inaugurado em setembro de 2011.

A instituição estava vedada, por questão de segurança. Tinha um porteiro que estava sempre no seu posto e integrava um campo de futebol, parque infantil e jardim.

Curiosamente não dispunha de uma parte exterior coberta o que obrigava as crianças, no inverno, a ficarem dentro do edifício. Tem uma entrada ampla, e o hall de entrada era muitas vezes utilizado nos intervalos por causa das condições meteorológicas. Neste mesmo hall de entrada estavam dispostos alguns trabalhos elaborados pelos alunos e crianças deste estabelecimento. Este edifício, além das cinco salas do Pré-escolar, englobava também nove salas destinadas ao 1º CEB. As salas de Educação Pré-escolar e as salas do 1º ano do 1º CEB, encontravam-se dispostas no rés-do-chão. Havia duas escadarias, situadas em cada um dos extremos do edifício, que davam acesso ao piso 1, onde estavam seis salas que pertenciam ao 2º, 3º e 4º ano do 1º CEB, 2 gabinetes de apoio, 2 casas de banho para rapazes e duas para raparigas e ao fundo do corredor, um elevador. Do hall de entrada devidamente sinalizado por uma planta de emergência, no lado direito está o acesso à sala 4 sob alçada de uma Educadora. Esta sala está entre a sala 5 e a Sala de Prolongamento, ou de Componente de Apoio à Família (CAF).

O grupo de trabalho manteve-se o mesmo, sofrendo alterações ao nível das cooperantes e dos supervisores, alterações essas que contribuiram bastante para um melhor desempenho das práticas de ensino. A escolha dos cooperantes e supervisores é fundamental para a construção de um conhecimento rico em diversas estratégias de ensino, bem como inúmeras formas de resolver determinados assuntos dentro e fora da sala de aula. É de evidenciar que o facto de o grupo de estágio se ter mantido o mesmo só veio ajudar na construção do espírito de equipa, da confiança, do trabalho e no respeito pelos diferentes pontos de vista sobre determinados assuntos. Os aspetos mencionados anteriormente foram decisivos para alcançarmos todos os entraves com que nos fomos deparando ao longo de todo este percurso.

Para uma melhor prática de ensino, existem documentos orientadores (Decreto-Lei n.º 6/2001) que regulamentam a carga horária que o docente deverá lecionar por semana, bem como as áreas curriculares (Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões: artísticas; Físico-Motora).

Foi-nos possível observar e constatar que se torna difícil cumprir essas horas de forma rigorosa, pois existem situações no decorrer das atividades letivas que nos fazem permanecer mais tempo com determinado assunto do que o desejado, reduzindo assim o tempo planificado para os restantes assuntos/matérias. Relativamente às turmas em que desenvolvemos as nossas práticas de ensino, houve momentos em que conseguimos cumprir o tempo previsto para cada atividade, e

outros em que não nos foi possível, pois por vezes surgiam dúvidas nos alunos que nos faziam dedicar mais tempo ao esclarecimento das mesmas

Neste sentido, é necessário ressaltar a importância das observações realizadas antes das intervenções nas respectivas turmas, e da relevância das planificações, bem como a sua implementação. Quanto às análises realizadas chamamos à atenção para a insuficiência das mesmas, pois achamos que são poucas, o que em certos aspetos é uma lacuna para um melhor conhecimento sobre a turma. É através das observações que começamos por conhecer a turma, ou seja, conhecer o seu ritmo de trabalho, as suas dificuldades, entre outros aspetos a ter em conta para um melhor desenvolvimento das atividades docentes e letivas. Já as planificações deverão conter uma articulação explícita entre os elementos fundamentais do plano de aula e os objetivos, para que a sua leitura horizontal seja esclarecedora.

Zabalza (1992) assegura que as planificações são uma antevisão das diversas etapas resultando daí uma estratégia de ensino. Deverão conter todos os conteúdos e tarefas a desenvolver, bem como o seguimento das atividades e sua posterior avaliação.

Apesar deste percurso pelo 1.º CEB ter exigido bastante esforço e dedicação da nossa parte, foi igualmente compensador, ajudando não só a assumirmos uma atitude reflexiva sobre diversas situações, bem como a aprendizagem de novos conhecimentos ao nível organizacional, fundamentais para a melhoria da futura prática docente. Foi-nos ainda possível constatar que a atividade docente se encontra cheia de desafios e que, para a sua resolução, é essencial que o docente esteja dotado de diversos conhecimentos aliados a uma pesquisa constante.

2.2. Educação Pré-Escolar

Para uma melhor prática pedagógica existem documentos orientadores sobre a Educação Pré-Escolar, dos quais fazem parte as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Este documento orientador está alicerçado nos objetivos globais pedagógicos definidos pela Lei Quadro (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro), apoiando a construção e gestão do currículo no jardim de infância (OCEPE, 2016, p.5). Importa ainda salientar que este documento serve para orientar os profissionais unificando a pedagogia para a infância, ou seja, estabelecendo fundamentos e orientações comuns com a entrada no 1º CEB (escolaridade obrigatória). Neste sentido, a Educação Pré-Escolar deverá proporcionar à criança um clima onde as relações afetivas sejam estáveis, onde se sinta respeitada e acolhida,

bem como como uma sensação de bem-estar, despertando interesse em interagir com os outros. É de salientar que o desenvolvimento e aprendizagem da criança não ocorrem só em contexto formal (Jardim de Infância), mas também em contexto social (comunidade educativa, família, amigos, etc).

No que concerne ao desempenho do educador e professor do ensino básico e secundário, o Decreto-Lei n.º 240/2001, não só se refere ao perfil geral do desempenho, como também alude às dimensões que o educador/professor deve ter em conta aquando a promoção de aprendizagens curriculares. São elas: dimensão profissional, social e ética; dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade e dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Relativamente à dimensão profissional, social e ética, o docente deverá comprometer-se a “[promover] aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada” (Decreto-Lei n.º 240/2001, p. 5570). Tendo por consideração a presente dimensão e o desenvolvimento das práticas de ensino podemos afirmar que nos encontrávamos num nível bom, no que diz respeito aos padrões de desempenho docente, uma vez que no final de cada intervenção das práticas de ensino, refletíamos sempre sobre o nosso desempenho e conhecimento, procurando melhorar as nossas práticas, tendo sempre como objetivo a promoção e desenvolvimento do conhecimento das crianças.

Na dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, pretende-se que o educador promova aprendizagens ao nível das diversas áreas de conteúdo e domínios, integrando num processo flexível. Esta dimensão é o cerne de toda a profissão docente, na medida que envolve os quatro domínios fundamentais “preparação e organização das atividades letivas”, “realização das atividades letivas”, “relação pedagógica com os alunos” e “processo de avaliação das aprendizagens dos alunos”. Assim, tentámos promover aprendizagens ao nível das orientações curriculares, integrando e adaptando os vários saberes (saberes próprios, saberes transversais e saberes multidisciplinares) nos grupos de crianças e também interligar as diversas áreas de conteúdo e domínios incluindo-os num processo flexível de aprendizagens ajustado às intenções pedagógicas, fazendo sempre sentido para a criança. Contudo, nem sempre era possível essa interligação, o que dificultava um pouco a estruturação das atividades e da planificação. Tendo por consideração a

presente dimensão e o desenvolvimento das práticas de ensino podemos afirmar que nos encontrávamos num nível satisfatório, no que diz respeito aos padrões de desempenho docente.

Quanto à dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade, é desejável que o educador estabeleça uma ligação entre o jardim de infância, a família/ encarregados de educação e toda a restante comunidade educativa, promovendo a criação e desenvolvimento de relações de respeito mútuo. No que concerne à formação integral da criança, é de igual responsabilidade a participação ativa da família e do contexto formal (educadores, etc.). Assim sendo, a Educação pré-escolar é um meio benéfico na ligação jardim de infância-família. A informação supramencionada anteriormente é sustentada nas atividades desenvolvidas com a participação dos pais do nosso grupo de estágio. Uma das atividades consistiu na ilustração, em conjunto com a criança, da sua história preferida, para que, posteriormente, a criança apresentasse a sua ilustração, em grande grupo, fazendo um breve reconto da história. Outra atividade desenvolvida foi a construção a partir de uma caixa de cartão escolhida por cada criança que, com a colaboração dos pais, resultou numa casa posteriormente exposta no painel intitulado “A cidade da sala verde”.

Para finalizar a breve análise das “dimensões”, concluímos que a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida é fulcral para o desenvolvimento da carreira docente, pois através desta dimensão o educador deverá manter-se em constante aprendizagem. É de salientar, ainda, que o educador deverá incluir na sua carreira docente uma formação contínua e construtiva, recorrendo sempre à investigação e ao trabalho colaborativo com outros educadores. Toda esta formação contínua deverá ser utilizada, sempre, em proveito da melhoria do seu conhecimento sobre os mais variados conteúdos, bem como a atualização e o aperfeiçoamento das suas estratégias de ensino. Tudo isto deverá contribuir não só para a satisfação pessoal do docente, como também para que as crianças tenham uma melhor e atualizada aprendizagem. Este domínio reconhece que o educador é o principal responsável pelo seu próprio desenvolvimento. Assim, para além do aperfeiçoamento científico, é importante que tenha momentos de reflexão (trabalho autónomo) e de trabalho colaborativo.

No que respeita ao contexto formal, a Educação pré-escolar deverá ter uma organização do ambiente educativo segundo uma perspetiva sistémica e ecológica. Em suma, a organização do ambiente educativo está disposta em tempos e espaços

próprios, havendo uma relação entre os diversos intervenientes. Esta perspetiva sistémica e ecológica forma um panorama de compreensão da realidade, adaptando-o ao contexto do estabelecimento educativo, bem como às necessidades e características das crianças (OCEPE, 2016). É ainda de evidenciar que essa relação estabelecida com o meio serve de instrumento de avaliação que permite ao educador compreender melhor cada criança, cooperar na dinâmica do contexto de educação pré-escolar, integrar o processo educativo, utilizar e gerir os recursos do estabelecimento educativo e evidenciar a relevância das interações e relações entre os sistemas. Existem documentos orientadores sobre o horário de funcionamento, onde explicitam que este deverá ser flexível e ter em consideração as necessidades das famílias (Decreto-Lei n.º 147/97 de 11 de junho).

O nosso grupo de trabalho não foi o mesmo que nas PES I e II do 1º CEB. Houve uma necessidade de se alterar o grupo de trabalho, devido a múltiplos fatores. Pudemos verificar que estas alterações contribuíram para um melhor desempenho da prática de ensino em questão. É de ressaltar que o facto de o grupo de estágio não ser o mesmo das outras práticas supervisionadas, veio acrescentar um pouco mais de trabalho no que concerne à construção do espírito de equipa, da confiança, do trabalho e no respeito pelos diferentes pontos de vista sobre determinados assuntos.

O grupo de crianças com quem trabalhámos era composto por 25 crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. Era um grupo bastante heterogéneo e dinâmico, requerendo sempre atividades diversificadas que despertassem a sua curiosidade e cativassem a sua atenção. Revelaram autonomia no que respeita a algumas atividades do quotidiano/rotina. Por exemplo, todos assoavam o nariz sozinhos, iam buscar e exploravam os jogos didáticos, só em caso de extrema necessidade é que procuravam ajuda do adulto. Eram crianças bastante sociáveis, o que facilitou a nossa adaptação ao grupo de estágio.

Quanto à organização do ambiente educativo da sala, este estava subjacente à organização do grupo, do espaço e do tempo. Toda esta organização “constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender.” (OCEPE, 2016, p.24). No seguimento desta afirmação, o educador deverá planificar propositadamente essa organização, avaliando o seu impacto na educação das crianças, procedendo às adaptações necessárias. Nesta linha, e como forma de começarmos a “interiorizar” as obrigações de um educador de infância, foi-nos

proposto, nas práticas educativas supervisionadas, que elaborássemos planificações diárias e centradas numa criança. A partir do momento em que sabíamos o conteúdo a abordar nessa semana, iniciávamos de imediato uma investigação com o objetivo de selecionar a abordagem mais adequada ao grupo.

Assim, as estratégias aplicadas foram sustentadas pelos documentos orientadores para a Educação pré-escolar, pelo apoio da educadora cooperante e pelo apoio dos professores da ESEV. Como é lógico, no início tivemos algumas dificuldades em adequar as planificações a este nível de ensino, apresentando propostas pouco diversificadas e com pouco interesse para as crianças. Ainda não tínhamos adquirido a noção do tempo, nem dominávamos o conhecimento necessário sobre o grupo de crianças, mas com o apoio dos tutores foi melhorando cada vez mais.

Nas planificações que elaborámos tivemos em atenção o conceito de rotina. Define-se como rotina a sucessão de momentos flexíveis e planeados com o conhecimento das crianças. A rotina deverá ser flexível, pois a qualquer momento poderão ocorrer situações que levem a que esta seja modificada. Os momentos de rotina do nosso grupo de estágio decorriam do acolhimento, primeiramente de forma individual e posteriormente de forma coletiva. Para auxiliar a rotina, existem na sala vários instrumentos de regulação, dos quais fazem parte o quadro de presenças, o calendário e o quadro do estado de tempo. A sala de atividades não tinha o espaço desejado e, quando as atividades exigiam maior espaço, recorríamos ao espaço exterior ou à sala da componente de apoio à família.

No final realizámos sempre uma reflexão, pois segundo as OCEPE (2016), “uma avaliação reflexiva e sensível [permite ao educador recolher] informações para adequar o planeamento ao grupo e à sua evolução” (p.13). Esta avaliação, ainda segundo o documento mencionado anteriormente, permite ao educador “tomar consciência da sua ação e do processo das crianças, para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem” (p.13).

Após refletir sobre o nosso desempenho, verificámos que ainda temos muito para aprender e melhorar, designadamente a atitude e a calma. É fundamental que consigamos aplicar e testar teorias educativas, pois compreendemos melhor o real valor quando as colocamos em prática.

Estes diferentes contextos (diferentes jardins de infância e diferentes grupos de crianças) facultaram-nos diversas experiências e aprendizagens, quer com as crianças, quer com as estratégias utilizadas pelas educadoras cooperantes,

contribuindo para a construção e desenvolvimento do nosso conhecimento enquanto futuras educadoras.

Em relação à nossa formação, referimos que sempre que nos foi possível participar nas diversas ações de formação relacionadas com o ensino e a educação, das quais destaco os Olhares sobre a Educação, realizados na Escola Superior de Educação de Viseu, a conferência Habitar [Património] Viseu; Ao tempo de Almeida Moreira; Habitar os/nos séculos XIX e XX, também realizada na Escola Superior de Educação de Viseu, e ainda a Gala Viva a Vida, organizada pelo jornal Correio da Manhã em parceria com a Câmara Municipal de Viseu, realizado no Pavilhão Multiusos de Viseu.

Desta forma, tentámos alcançar as competências desejadas para o perfil de desempenho do docente, contudo por falhas por nós perpetradas e outras alheias a nós, nem sempre conseguimos alcançar aquilo a que nos propúnhamos.

3. Síntese global da reflexão

O ato de refletir criticamente é antes de tudo uma análise devidamente fundamentada, evidenciando todos os pontos de vista sobre determinado assunto ou questão. Nessa medida, e analisando devidamente as práticas de ensino supervisionadas e tudo o que está intrínseco a elas, penso ser pertinente salientar a sua importância para a formação de futuros docentes, pois um docente reflexivo é um docente capaz de transformar a sociedade, ao instigar o pensamento crítico da criança. Como tal, é necessária a existência de mudanças profundas não só nas escolas, como em todo o processo educativo. Desta forma, Oliveira & Serrazina (s.d.) asseveram que um “ensino reflexivo requer uma permanente auto-análise por parte do professor, o que implica abertura de espírito, análise rigorosa e consciência social.” (p.36).

Quando se fala em autoanálise por parte do profissional da educação, fala-se em analisar situações concretas, conduzindo ao esclarecimento e resolução de problemas. Para que o profissional da educação consiga esclarecer e resolver esses problemas é necessária uma investigação que fortaleça as suas competências profissionais.

Apesar das diferenças entre a Educação Pré-Escolar e a Educação no 1º CEB, ambos os níveis acabam por se completar. Ambos os profissionais dos diferentes níveis deverão estar cientes da importância de um e de outro para a formação da criança.

PARTE II – Trabalho de investigação

Introdução

Manique e Proença (1994) afirmam que o conhecimento histórico é imprescindível na construção da identidade da criança. A temática “património”, sobretudo considerando o fenómeno da massificação, funciona como um instrumento fundamental para a compreensão e a preservação da identidade cultural (Manique & Proença). Por este mesmo motivo, atualmente, a temática do património cultural é considerada obrigatória nos currículos e nas orientações curriculares.

A Direção Geral do Património Cultural (s/d, s/p) afirma que os museus e os monumentos são locais únicos, cujo intuito é a oferta de experiências memoráveis e de aprendizagens imprescindíveis à formação da identidade, não só pela sua beleza e enquadramento, mas também pelas suas coleções e pela sua programação cultural.

Assim, como é do conhecimento comum, um estudo científico tem início com a escolha/levantamento de uma problemática. Como tal, a problemática que nos propusemos estudar tem como base a seguinte questão: “Estarão os museus preparados para a promoção da Educação Patrimonial na Educação Pré-Escolar?”

Metodologia

Em resposta à questão anterior recorreu-se à análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977), “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”

A investigação efetuada resulta de um estudo qualitativo, através do qual nos propusemos compreender a importância que os educadores/ educadoras dão aos museus enquanto promotores da área de Conhecimento do Mundo.

Uma das principais características do estudo qualitativo é a sua flexibilidade durante todo o processo de pesquisa, bem como a seleção de técnicas e estratégias de recolha e análise de dados (Vieira, 1995, pág. 81).

A investigação consta da recolha e tratamento de informações, não só bibliográficas, de autores de referência, como de webgrafia (websites dos museus de referência), e outros.

Posteriormente, procedeu-se à respetiva análise e interpretação dos dados recolhidos e ao registo de conclusões.

Krippendorff (1980) mostra-nos que a análise de conteúdo é “uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas ou replicáveis, dos dados para o seu contexto” (p. 103).

Com a realização deste estudo científico, partindo da problemática mencionada anteriormente, assumimos os seguintes objetivos:

- Conhecer atividades educativas dos museus de referência;
- Demonstrar que temas tão complexos como a arte antiga podem ser explorados na Educação Pré-Escolar;
- Reconhecer a importância dos museus no âmbito da área do Conhecimento do Mundo;
- Conhecer a importância da relação existente entre os museus e a Educação Pré-Escolar.

CAPÍTULO 1 - A Educação Pré-Escolar e a preservação do património

1.1. Património Cultural

O conceito “Património” reporta-nos para uma ideia de herança coletiva, ou seja, alude a um legado deixado pelos antepassados. Não há uma definição exata deste conceito, uma vez que a sua definição é variável com o tempo e com a ação humana. Porém, podemos afirmar que é um conjunto de bens culturais vasto, material e imaterial, ao qual uma determinada comunidade ou sociedade reconhece valor e assume como coletivo. Não existe um património, mas antes múltiplos tipos de património (património cultural, património natural, património subaquático, património artístico, etc).

Desta forma, o conceito de “Património Cultural” é definido como uma agregação de bens materiais e imateriais, deixados pelos antepassados, com o interesse relevante para a permanência e a identidade da cultura portuguesa através do tempo” (Lei n.º 13/85, de 6 de julho, p.1865).

Atualmente, o património cultural, vertente essencial da identidade de um povo, tem vindo a assumir uma relevância contínua e crescente, o que se reflete na sua divulgação e preservação. Para que tal atitude tenha um impacto significativo na sociedade, é extremamente necessário que os processos de proteção e valorização do património cultural se iniciem desde a primeira infância e tenham continuidade na formação adulta.

De acordo com a Lei n.º 107/2001, de 8 de setembro, todos os cidadãos têm o dever de preservar, defender, conservar e valorizar o património cultural, contribuindo assim diretamente para a conservação da identidade cultural do seu país.

Por consequência dos deveres impostos pela Lei mencionada, e perspetivando o futuro, tendo em consideração os mais variados encargos relativos ao património cultural, estes devem ser comparticipados pelas distintas instituições e organismos culturais (autarquias, escolas, fundações, entre outras empresas públicas e privadas), não recaindo apenas a responsabilidade somente nos cidadãos.

O facto de o país ainda se encontrar bastante aquém de uma boa prática cultural e patrimonial, deve-se à falta de programas culturais devidamente divulgados e estruturados por parte, quer do poder central, quer do poder local.

Apesar de este problema ser um dos fatores condicionantes à proteção e à promoção do património cultural, existe ainda um problema mais grave que se relaciona com a hegemonia económica do país e do mundo, interferindo positiva ou negativamente no seu futuro. Na “Declaração de Viena (2009)” faz-se referência ao

investimento financeiro no património cultural no contexto da Europa, não só pela relevância do passado, como pelo seu papel primordial no futuro.

Para se defender o património cultural, deve-se conhecê-lo. E conhecer o património cultural é associá-lo à história de um país, robustecendo as ligações entre memória, história e imaginário, o que leva a uma maior compreensão e aceitação das tradições e costumes dos outros povos/nações. Aprende-se a olhar, a estudar e a valorizar o que antes se desconhecia.

Recentemente assistimos ao alargamento do conceito. A sua definição ultrapassa a valorização específica do termo monumento ou museus e passa a integrar outras realidades, tais como centro histórico, património urbano, paisagens naturais. Importa ressaltar que estas noções, tal como outras tantas, não permaneceram nem podem permanecer imutáveis no futuro. É neste sentido que urge a necessidade de investir na mudança de mentalidades, investir na preservação do que é nosso e do que é coletivo, da comunidade, investir na educação patrimonial. É urgente mudar mentalidades o mais precocemente possível. Educar, hoje, é educar para a educação patrimonial.

É este o repto que me proponho desenvolver no próximo capítulo, uma vez que acredito que é através das nossas crianças e das gerações futuras que a nossa sociedade poderá encontrar um novo rumo.

1.2. A Educação Patrimonial na Educação Pré-Escolar

O presente capítulo centra-se na educação patrimonial de crianças que frequentam o ensino pré-escolar.

Nem sempre está presente ou é evidente para os professores e educadores que o património deve estar ao alcance e ao dispor das crianças para ser partilhado, vivido, usufruído, experienciado.

A educação patrimonial é uma consequência da importância da preservação do nosso património cultural. Os conhecimentos sobre património devem ser transmitidos o mais precocemente possível, tal como de prevê nas Leis de Bases do Património, de forma a suscitar nas nossas crianças o interesse e a preocupação com a preservação e a defesa do património cultural.

Desta forma, terá de criar-se uma relação de afetividade entre a comunidade e o património. São vários os objetivos a atingir, mas pretende-se com esta relação suscitar uma proximidade, de forma harmoniosa e lúdica, da comunidade com os seus bens patrimoniais.

Duarte (1993, p.67) refere que a educação patrimonial é antes de mais uma questão de “aprender a saber ver, ou seja, saber escolher o que se quer ver”, analisando detalhadamente todos os objetos e espaços existentes no Museu.

Tal como as outras áreas, a educação patrimonial tem as suas diretrizes. Um ponto fundamental é a consciencialização do património. O reconhecimento da sua existência, desde a paisagem que nos rodeia aos monumentos construídos pelo Homem.

Deve existir uma co-responsabilização dos diversos agentes culturais e educativos (autarquias, universidades, escolas, fundações, empresas, instituições públicas e privadas), na preservação e divulgação do património, bem como na sua abertura para a partilha de experiências e troca de informações.

Perante a crescente consciencialização da importância da preservação do património cultural como condição indispensável para a garantia da identidade nacional, tornou-se importante a inclusão desta área e destas temáticas nas escolas, até porque é a escola o maior e mais poderoso agente de socialização de crianças e de jovens.

Esta inclusão está patente já nos currículos atuais e verifica-se também no currículo do ensino pré-escolar, se bem que de uma forma ainda incipiente, apesar de abordado num domínio específico denominado por Educação Artística nas OCEPE (2016).

Não há dúvida de que a educação patrimonial pode ser um instrumento de “alfabetização cultural” que vai permitir à criança fazer uma leitura do mundo que a rodeia, levando-a à compreensão do universo sociocultural e do meio temporal/cronológico em que está inserida. Esta leitura pode ser feita através das artes visuais que são formas de expressão artística que incluem a pintura, o desenho, a escultura, a gravura, a fotografia e quaisquer outras formas de expressão captadas pela visão.

As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhe são disponibilizados para desenhar ou pintar, sendo da responsabilidade do educador desenvolver as possibilidades de criação. Para tal, pode recorrer a uma multiplicidade de materiais e instrumentos e ao uso de reutilizáveis. É na observação da transformação, entre o fazer e o moldar, entre o executar e o vivenciar, que a criança se vai aperceber que a arte e a vida são indissociáveis. É nesta partilha, na exploração do domínio expressivo, é nesta comunicação visual constante que o diálogo entre o educador/criança toma uma dimensão fundamental. O trabalho deve

ser realizado no sentido de promover o espírito crítico necessário para despertar na criança o desejo de querer ver mais e descobrir mais sobre o seu património, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê.

CAPÍTULO 2 - A Educação e os Museus

“Dar informações ou guiar os alunos pela exposição pode ser, ou não, um pecado original... Afinal, a informação também pode assumir o sentido de provocação, sedução para o pensamento reflexivo.” (Ramos, 2015, s.p.)

2.1. O papel educativo dos museus

Até aos finais do século XVIII, as coleções eram sobretudo privadas, restritas aos seus proprietários e amigos. Somente em casos especiais é que os museus abriam as portas ao público. Nos meados deste século, algumas coleções reais passaram a fazer parte oficial do Património Nacional.

Os museus da Europa foram-se formando ao longo dos séculos XVII-XIX, e neles prevaleciam coleções de pintura, mobiliário, escultura, bem como bens culturais provenientes do desmantelamento artístico que lesou toda a Europa após a Revolução Francesa (León, 2000). Ainda nos mesmos séculos, nos quais os museus se fundaram e abriram portas ao público, houve a necessidade de se criarem projetos educativos com o objetivo de evidenciar que aquele seria um espaço de preservação, um local de “autoeducação”.

2.2. Interação Museu-Escola no processo pedagógico

Num ensino focado na abordagem à diversidade cultural é essencial evidenciar a relevância do estudo da história local. Essa relevância não está restrita “ao recolher de costumes, tradições, festas ou comemorações locais, (...) mas também ao trabalho com fontes arquivistas, procurando efectuar com os alunos uma iniciação precoce ao trabalho do historiador.” (Manique & Proença, 1994, p. 25).

É esperado que a escola desempenhe um papel crucial, não só a nível da consciencialização do património cultural, como também no processo do seu conhecimento. Reconhecer a sua existência e a sua importância é o primeiro passo. Logo a seguir é necessário promoverem a sua construção do conhecimento.

O ensino da história local demonstra duas vertentes, pedagógica e científica. Segundo a vertente pedagógica, o papel da história local deverá ser determinante no que respeita à construção de memórias a curto, médio e longo prazo. No que respeita à vertente científica, a história local “evita o erro grosseiro de se considerar o nacional

como um todo homogêneo, o que, em termos de investigação científica, produz uma percepção desfocada e distorcida da dinâmica das sociedades.” (Manique & Proença, 1994, p.25).

A escola almeja dar uma resposta adequada, motivando as crianças e jovens para o estudo das realidades patrimoniais. O incentivo da preservação e defesa do património cultural deve, também, ser assumido e responsabilizado na escola.

Assim, a escola, através de visitas a museus, deverá desenvolver atividades que despertem a curiosidade, levando a que os alunos/crianças questionem a importância e o valor dos objetos expostos. Através do desenvolvimento dessas atividades, os alunos/crianças poderão “ver os objetos não apenas como guardiões da memória, mas como provocadores da história e formadores da consciência histórica” (Compagnoni, 2009, p.24).

O professor/educador deverá ter em consideração e não transmitir a noção errônea de que a história está pronta a ser consumida através dos objetos.

Desta forma, a escola reconhecerá o museu como um lugar de culto e de aprendizagem e não como um “lugar de passeio”, transformando os alunos em “plateia” (Compagnoni, 2009, p.25).

Uma verdadeira parceria entre as instituições Escola e Museu com a elaboração de planos educativos de longa duração, evidenciando a pertinência da colaboração de professores/educadores, alunos/crianças e os próprios monitores dos serviços educativos, irá “reconhecer e integrar as especificidades de ambos os ambientes de aprendizagem num processo educativo dinâmico, não apenas para formar futuros frequentadores de museus, mas para criar uma relação mais estreita e participativa entre [eles]” (Silva, 2002, cit. Compagnoni, 2009, p.30).

Sustentando a afirmação anterior, Coelho (2009) assevera que a parceria entre as duas instituições de ensino (Escola e Museu) irá proporcionar um desenvolvimento, por parte dos alunos/crianças, de uma prática “autônoma de visita a instituições culturais, efetivando com essa parceria, a possibilidade de estabelecer reflexão e diálogo entre estes espaços a partir da historicidade contida no objeto museal” (p.49). Na mesma linha de pensamento, Duarte (1993) garante que o bom relacionamento entre o Museu e a Escola possibilitará um trabalho mais vantajoso na formação dos alunos/crianças, tornando-os participativos, críticos e conscientes “da sua memória coletiva e do património que o define como membro de uma dada comunidade” (p.17). A aquisição destas capacidades é o maior desafio da educação patrimonial.

Deste modo, o ensino deverá estar paralelo à investigação, assim como, a escola deverá estar receptiva à comunidade.

2.3. A desejável parceria entre os Serviços Educativos do Museu e a Educação Pré-Escolar

Segundo Manique & Proença (1994, p.24), a identidade é construída “a partir do conhecimento da forma como os grupos sociais de pertença viveram e se organizaram no passado”. Estes autores sublinham a importância de verificar como estes grupos se organizaram face “aos problemas do presente, tendo uma componente que aponta para o futuro”, assim como o modo como esse futuro é preparado consoante a determinação de “objetivos comuns”.

“Defender o património, em termos de futuro, passa, antes de mais, pela educação, pela sensibilização das jovens gerações para a preservação dos bens patrimoniais que constituem suportes da memória colectiva nacional e do seu quadro de referências e valores” (Manique & Proença, 1994, pág.54).

CAPÍTULO 3 – Oferta Educativa de museus nacionais para a Educação Pré-Escolar

3.1. Museu Nacional de Arte Antiga

Com 134 anos, o Museu Nacional de Arte Antiga acolhe a mais significativa coleção pública portuguesa (pintura, escultura, ourivesaria, bem como as artes decorativas do Oriente, de África e europeias).

O Museu Nacional de Arte Antiga abarca o maior número de obras classificadas como “tesouros nacionais” pelo Estado.

A coleção do Museu completou-se através de doações generosas, compras importantíssimas, evidenciando o que de melhor teve e tem Portugal.

É uma referência no que concerne à conservação e à museografia. Facto que o dignifica pela sua prática no serviço de educação.

Os padrões que o sustentam são reconhecidos internacionalmente, o que o prestigia ainda mais.

3.1.1. Oferta educativa para a Educação Pré-Escolar

Após uma vasta e aprofundada análise acerca das ofertas educativas do Museu Nacional de Arte Antiga, tecerei algumas opiniões sobre o assunto acima referenciado.

O Museu oferece aos visitantes diferentes oportunidades de aproximar o(s) visitante(s) ao contexto histórico, indo assim ao encontro do que é pretendido. Assim, as ofertas passam por visitas orientadas, visita-jogo (definir), e outras que apesar de à primeira vista parecer só lazer, é contextualizado e leva os participantes a integrar-se numa determinada época. Por exemplo, uma das atividades propostas pelo Museu é a realização de festas de aniversário, onde os intervenientes vestem-se e vivem situações de acordo com uma determinada época.

3.2. Museu Nacional Machado de Castro

Fundado no ano de 1911, o Museu Nacional Machado de Castro, é considerado um dos lugares mais complexos e atrativos da cidade de Coimbra. Ao longo dos anos foi sofrendo diversas alterações, o que permitiu aprofundar um melhor conhecimento acerca da sua história e valor arqueológico.

Um dos objetivos principais do Museu é o fortalecimento da sua identidade como lugar de partilha de saberes e afetos, alcançando uma maior proximidade com os visitantes. Esta partilha de saberes é refletida através das atividades e projetos educativos dinâmicos elaborados pelo serviço educativo do respetivo Museu. Através das atividades e projetos propostos, o Museu pretende proporcionar uma divulgação de saberes, despertando de igual modo a curiosidade e a sensibilidade estética de todos os visitantes.

3.2.1. Oferta educativa para a Educação Pré-Escolar

O Museu acima referenciado dispõe de uma panóplia de atividades, workshops, jogos, materiais pedagógicos e visitas dramatizadas, despertando a curiosidade de quem o visita. Estas atividades propostas abrangem uma vasta faixa etária, o que se torna uma mais valia.

Pode afirmar-se, através da análise das atividades, que estas são elaboradas para nutrir uma capacidade crítica e criativa dos visitantes.

3.3. Museu Nacional Grão Vasco

Alicerçado no dia 16 de março de 1916, o Museu Nacional Grão Vasco tem como principal objetivo resguardar e valorizar o património histórico, artístico e arqueológico da região de Viseu, com especial atenção às obras do pintor Vasco Fernandes (Grão Vasco).

As pinturas de retábulo, oriundas da Sé Catedral e de igrejas da região, do pintor Vasco Fernandes, constituem a coleção principal do Museu.

Atualmente o Museu detém obras de arte de inúmeras tipologias e épocas distintas, consequência das várias doações, aquisições e legados.

3.3.1. Oferta educativa para a Educação Pré-Escolar

Pode-se asseverar, através de uma análise aprofundada, que o Serviço Educativo do Museu é motivo de orgulho, conjugando a experiência e o saber dos diversos públicos que o frequentaram para o aperfeiçoamento das diversas ofertas propostas.

As inúmeras ofertas educativas dividem-se em visitas guiadas, atividades práticas, de observação e experimentação, proporcionando uma fácil compreensão das obras expostas, bem como o estímulo de competências.

3.4. Museu Nacional de Évora

3.4.1. Oferta educativa para a Educação Pré-Escolar

Não foi possível fazer qualquer tipo de análise a este Museu devido à ausência de informação sobre as ofertas educativas e ausência de website do mesmo.

3.5. Análise da oferta educativa de museus nacionais para a Educação Pré-Escolar

Os Serviços Educativos dos museus portugueses apresentam um conjunto de atividades destinadas aos diversos públicos alvo. Contudo a minha análise centrou-se no público da Educação Pré-Escolar, onde pude verificar uma diversificada e bastante interessante oferta de atividades. Disponibilizadas nos websites, estas atividades poderão dividir-se em diferentes tipologias.

Por um lado, as que têm uma vocação de entretenimento, que têm o mérito principal de dar a conhecer a instituição Museu, proporcionando uma saída da escola e um contacto com um universo novo.

Por outro lado, as atividades que abordam aspetos e conhecimentos da formação artística e/ou das coleções museológicas.

Neste caso, reportamo-nos às propostas de dois museus nacionais, dada a sua relevância no processo da Educação Patrimonial.

O Museu Nacional Machado de Castro e o Museu Nacional Grão Vasco, são de entre os museus de referência os que merecem realce devido à sua oferta educativa, não só para os diversos públicos alvo, mas em específico para o público da Educação Pré-Escolar, pois por vezes torna-se difícil adequar conceitos tão complexos a um público tão novo.

O Museu Machado de Castro, como já foi referenciado no subcapítulo anterior, é um museu que se localiza na cidade de Coimbra. As suas ofertas educativas destacam-se pela forma como são abordados os conceitos inerentes às vastas obras e a promoção de uma sensibilidade estética.

É um Museu que dispõe de uma variadíssima oferta de atividades, desde as visitas guiadas, aos jogos, aos atelieres e workshops, e ao material pedagógico, tudo centrado na promoção da Educação Patrimonial.

Por sua vez, o Museu Nacional Grão Vasco, encontra-se localizado a aproximadamente 90 quilómetros de distância do Museu Machado de Castro, na cidade de Viseu. É o museu, de entre os quatro museus de referência, que detém um maior número de atividades direcionadas para o público da Educação Pré-Escolar, talvez pela maior proximidade que tem pelo mesmo.

As suas ofertas educativas são bastante vastas, não só a nível do público, mas também a nível de conteúdos/conceitos.

Pode questionar-se o motivo pelo qual os dois museus do interior do país são os que têm mais atividades direcionadas para a Educação Pré-Escolar.

A resposta a essa questão é dada baseada na vasta análise realizada, não só na informação disposta nos websites dos respetivos museus, como também nos diversos documentos bibliográficos analisados, concluindo-se assim que estes museus têm uma maior aproximação com a comunidade escolar, organizando as atividades em função das necessidades e interesses do público escolar das suas regiões. É uma mais valia, pois estabelece uma forte ligação entre a Escola e o Museu.

Em relação aos outros dois museus de referência, não deixam de ser igualmente importantes, embora as suas atividades propostas sejam mais direcionadas para um público mais velho.

O Museu Nacional de Arte Antiga, localiza-se na cidade de Lisboa, capital do país, e oferece uma atividade bastante interessante, onde no dia de aniversário das crianças/jovens, vestidos como Rei/Rainha, proporciona, de uma forma lúdica, através de um jogo dramático, uma viagem pelas diferentes épocas representadas no museu, tudo isto sempre desempenhando o papel de realezas.

Em contrapartida, o Museu Nacional de Évora, no seu website, não dispõe qualquer tipo de informação que fosse possível realizar a análise sobre as suas ofertas educativas.

Conclusão

Concluído o relatório é necessário refletir sobre alguns aspetos cruciais, tal como o trabalho desenvolvido ao longo dos estágios/práticas supervisionadas.

Com as práticas supervisionadas foi-nos possível conhecer diversos contextos e intrinsecamente, diversos espaços, ambientes e organizações. Pudemos observar, ainda, que a interação professor-educador/aluno/alunos tem um forte impacto na formação da criança, bem como o material e as dinâmicas usados nas atividades.

Com este estudo, procurámos refletir e alertar para a importância da Educação Patrimonial na Educação Pré-Escolar, uma vez que é uma área fundamental, não só por razões históricas e artísticas, como também, e sobretudo, para a formação da identidade da criança enquanto cidadã.

Durante anos, a sociedade viu o museu como um arquivo ou uma reserva de objetos e obras fora de uso e de contexto funcional. Ora, esta visão nos últimos quinze anos tem vindo a mudar, deixando de se ver o museu como um arquivo ou reservatório, e passando a vê-lo como uma instituição transmissora de conhecimentos.

É necessário que o museu conheça a comunidade e saiba quais as suas necessidades para que sejam desenvolvidas ações/atividades. O contrário é igualmente importante. Quanto mais o museu desenvolver estas práticas junto das comunidades, mais perto está de alcançar os seus objetivos educativos.

Em síntese, a aproximação do museu com a comunidade irá fazer dele um verdadeiro instrumento educativo, contribuindo assim para o desenvolvimento de aprendizagens da criança.

Temos consciência de que ainda estamos longe de conseguir atingir este ideal, devido à falta de comunicação quer dos museus com as escolas, quer das escolas com os museus, bem como a devida adequação das atividades para este público em particular (Pré-Escolar).

Enquanto futura docente, pretendo modificar este paradigma, despertando a curiosidade dos meus grupos de crianças sobre os museus, e proporcionando visitas regulares aos mesmos, uma vez a Educação Patrimonial faz parte da construção da sua identidade enquanto cidadão, não só da sua cidade, como do mundo.

No decorrer do curso de mestrado, o apoio quer das colegas de turma, quer das colegas de grupo de estágio, foi essencial para que não houvesse desânimo nos entraves surgidos durante o nosso percurso letivo. É crucial todo o apoio e dedicação prestados pelos professores da escola e pelas professoras/educadoras cooperantes,

pois são pessoas bastante experientes e com bastantes anos de ensino o que se torna uma mais valia para a nossa formação enquanto futuras docentes.

Referências bibliográficas

- Alarcão, I (2009), Relatório do estudo A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos (2009) Conselho Nacional de Educação
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Cardoso, A. (2015). Do problema à estratégia de investigação. Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º CEB. Viseu: ESEV.
- Coelho, Érica Andreza – A Relação entre Museu e Escola. Lorena: UNISAL, 2009. Relatório Final de Estágio Curricular.
- Compagnoni, Almir Muncio - "Em cada museu que a gente for carrega um pedaço dele": compreensão do pensamento histórico de crianças em ambiente de museu. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2009. Dissertação de Mestrado.
- Decreto – Lei n.º 43/ 2007 de 22 de fevereiro, que aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básicos e secundário.
- Decreto- Lei n.º5/ 97 de 10 de fevereiro, define a educação pré-escolar como primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida.
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto que aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º CEB.
- Duarte, A. (1993). Educação Patrimonial. Guia para Professores, educadores e monitores de museus e tempo livres. Lisboa: Texto Editora.
- Estrela, A., & Estrela, T. (1978). A técnica de incidentes críticos no ensino. Lisboa: Editora Estampa
- Krippendorf, K. (1980). *In A análise de conteúdo*, Vala, J. (1986). In A. S. Silva & J. M. León, A. (2000). El museo: Teoría, praxis y utopía. (7ªed.). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Manique, A. P. & Proença, M. C. (1994). *DIDÁCTICA DA HISTÓRIA: PATRIMÓNIO E HISTÓRIA LOCAL*. Lisboa: Texto Editora.
- Ministério da Educação, (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Editorial do Ministério da Educação.
- Oliveira, A. B., Salvador, A., Trés, E. K., Fernandes, M. G. S. (s/d). A reflexão na prática docente. Obtido de http://novavenecia.multivix.edu.br/wp-content/uploads/2013/03/universo_acd_10.pdf
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (s.d.). A reflexão e o professor como investigador. Obtido de http://www.apm.pt/files/127552_gti2002_art_pp29-42_49c770d5d8245.pdf.
- Pardal, L., & Lopes, E. (2011). Métodos e técnicas de investigação social. Aveiro: Areal Editores.
- Pinto (Orgs.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 101-128). Porto: Afrontamento.
- Silva, E. (2000). Património e Identidade. Lisboa: Edições Universidade Fernando Pessoa. Obtido de <http://bdigital.ufp.pt/handle/10284/1713>.
- Vieira, C. M. C. (1995). As Técnicas Quantitativas e Qualitativas de Recolha de Dados. Obtido de <http://elearning1516.esev.ipv.pt/course/view.php?id=514>
- Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Webgrafia

<http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/18468/1/V0290102-667-692.pdf>,

consultado a 25 de março de 2018

http://www.lo.unisal.br/nova/estagio/arquivos/producao_academica_eric.pdf,

consultado a 22 de março de 2018

<http://www.museudearteantiga.pt/educacao>, consultado a 20 de novembro de 2018

<http://www.museumachadocastro.gov.pt/PT/servicoeducativo/Serveducativo/ContentList.aspx>, consultado a 20 de novembro de 2018

<http://www.museunacionalgraovasco.gov.pt/?p=189>, consultado a 20 de novembro de 2018

<http://www.patrimoniocultural.gov.pt/media/uploads/cc/DECLARACAODEVIENA.pdf>, consultado a 20 de junho de 2018

<http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/museus-e-monumentos/dgpc/servicos-educativos/>, consultado a 16 de abril de 2018

<http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/museus-e-monumentos/rede-portuguesa/m/museu-grao-vasco/#services>, consultado a 10 de abril de 2018

<http://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/patrimonio/cartas-e-convencoes-internacionais-sobre-patrimonio/>, consultado a 25 de julho de 2018

http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_compagnoni.pdf, consultado a 30 de março de 2018